

S. Pereira & M. Toscano (Eds.) (2015). *Literacia, Média e Cidadania - Livro de Atas do 3.º Congresso*
Braga: CECS :: pp. 72 -83 ::

ANDREIA VILHENA & FERNANDA MARTINS

andreianeves15@gmail.com; martinsfernanda80@gmail.com

ESTUDANTE ICPD UNIVERSIDADE DO PORTO E UNIVERSIDADE DE
AVEIRO; FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

A LITERACIA PARA OS *MEDIA* NO ENSINO SECUNDÁRIO: ESTUDO E DESENVOLVIMENTO DE UM MODELO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

RESUMO

A análise dos programas de literacia mediática - o English 11 At Concord High School, o SMARTArt, nos EUA, e o Media Education, publicado pela UNESCO - é um importante contributo para elaboração de um programa de literacia mediática a implementar junto de estudantes do ensino secundário de escolas portuguesas. A prática dos conceitos teóricos que fundamentam a literacia mediática e a relação com o processo de ensino e de aprendizagem visam a aplicação de técnicas pedagógicas e de recursos didáticos para incentivar o desenvolvimento do pensamento crítico como ferramenta essencial para o exercício da cidadania ativa na sociedade atual.

PALAVRAS-CHAVE

Literacia mediática; competências; *media*; ensino secundário

Educadores e investigadores norte-americanos, canadianos e europeus começaram a estudar a literacia mediática no início dos anos 80, com a missão de preparar a sociedade contemporânea para lidar com a vasta quantidade de informação veiculada, a um ritmo cada vez mais rápido, pelos meios de comunicação social. Investigadores europeus, canadianos, norte-americanos e australianos têm demonstrado uma preocupação acrescida para que esta matéria integre os *curricula* escolares. As escolas são, por excelência, os locais de formação e de preparação dos jovens, não só a nível da transmissão de conhecimentos mas também de aquisição de competências úteis para a vida futura em sociedade. O pensamento crítico e o exercício da cidadania ativa podem ser aplicados eficazmente com base

numa formação para a literacia mediática, a médio ou longo prazo, para que o cidadão consiga selecionar a informação de acordo com os seus interesses, utilizando alguns filtros para evitar a recetividade pacífica de toda a informação que os *media* propagam. É preciso “empurrar a cortina” para revelar como os *media* funcionam, porque a maioria dos estudantes nunca teve a oportunidade de ver como se faz a produção dos *media* (Baker, 2009). Desta forma será possível alcançar competências para aceder, analisar, avaliar e criar mensagem em diversos contextos (Aufderheide, 1993; Christ, 2009). A aplicação destas competências na vida quotidiana poderá ter melhores resultados se for exercida com o recurso a técnicas adequadas. Os cinco conceitos-chave desenvolvidos no Center of Media Literacy, nos EUA, por Thoman e Jolls nos anos 90, são os mais utilizados em vários programas de literacia mediática (CML, s.d.). As investigadoras relacionaram os conceitos com questões-chave para que o sujeito pudesse reter e questionar os aspetos essenciais que compõem a informação dos *media*.

Os projetos desenvolvidos em diversos países têm sido implementados junto de estudantes em contexto escolar, através da colaboração de professores de várias disciplinas. Desta forma, já se realizaram diversas experiências incluindo diferentes temas, assim como a aplicação de métodos e técnicas pedagógicas especificamente desenhadas para a aquisição de competências de literacia mediática. “A tarefa dos professores é ajudar toda a gente a criar uma problemática sobre o que pensam saber e a desenvolver a capacidade de questionar os assuntos mais importantes” (Masterman, 1985).

Este estudo pretende contribuir para demonstrar aos órgãos de poder, em Portugal, a necessidade de preparar os jovens para os desafios futuros gerados numa era de globalização, sendo o nosso país um estado-membro da União Europeia e membro da UNESCO. A UE já publicou diretivas comunitárias para que seja dada maior atenção à questão da literacia mediática nas escolas (Conselho da União Europeia, 2012). A UNESCO em 2007 elaborou um guia com orientações diversificadas para professores, alunos e pais sobre o tema da literacia mediática (UNESCO, 2007). Generalizar o acesso de todos os cidadãos à literacia mediática, nos dias de hoje, pode ser uma meta ambiciosa, assim como foi a intenção de ensinar todas as crianças a ler, a escrever e calcular para que tivessem literacia (Benavente, Rosa, Costa & Ávila, 1996) no início do século XX.

As recomendações e o trabalho desenvolvido em diversos países são referências fundamentais para o desenvolvimento de um projeto futuro, focado no ensino sobre os *media*, para que os alunos consigam apreender

alguns conhecimentos essenciais sobre os vários componentes que fazem parte da construção de uma informação.

No que diz respeito aos principais conteúdos de aprendizagem, os alunos podem citar expressões do texto que suportem a análise sobre a ideia principal e as que estão subentendidas, ler e compreender, independentemente e referir argumentos que justifiquem a ideia principal, com base num raciocínio válido relevante.

O estudo a desenvolver no âmbito da tese de doutoramento, no curso de Informação e Comunicação em Plataformas Digitais da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, consiste na elaboração de um novo modelo que se pretende testar junto de alunos do ensino secundário, em algumas escolas portuguesas.

O modelo deve ser estruturado por uma componente teórica, baseada em conceitos fundamentais de comunicação e jornalismo, para explicitar os princípios fundamentais utilizados na elaboração da informação. E por uma componente prática, com exercícios que possam testar a aquisição dos conhecimentos transmitidos, respondendo às questões-chave com base nos conteúdos fornecidos no início da intervenção.

A metodologia a aplicar na realização do estudo supra mencionado, deverá ter uma amostra de conveniência, cujos elementos tenham características idênticas quanto à idade, área de residência e condições socio-económicas. Pretende-se aplicar a metodologia de investigação-ação, devido à proximidade com os sujeito-alvo para a realização da intervenção. Quanto aos instrumentos de recolha de dados, serão utilizadas duas provas de literacia, antes da intervenção e após a monitorização da ação. Os dados terão o tratamento estatístico adequado.

No que diz respeito às atividades de diagnóstico, em primeiro lugar, pretende-se realizar uma prova de literacia com o objetivo de diagnosticar e identificar as competências de literacia mediática que os alunos já possuem. Este procedimento repetir-se-á no final da intervenção, para verificar os benefícios da intervenção na melhoria das competências de literacia mediática dos estudantes. A prova de literacia mediática a apresentar na fase de pré-intervenção, deverá consistir num questionário dividido em duas partes. A primeira parte é a compreensão, na qual se questiona qual a ideia principal expressa no texto (notícia) ou na imagem apresentada. A resposta pode ser estruturada com a identificação do quem? O quê? Quando? Porquê? E como? A segunda questão será para destacar o detalhe mais importante explícito no texto ou na imagem.

Na segunda parte, a análise consiste em identificar factos importantes que possam estar omissos na mensagem, referir qual o objetivo da mensagem (informar, entreter, persuadir) e listar as técnicas utilizadas para atrair a atenção do público. Segue-se uma questão sobre os pontos de vista representados na mensagem e identificar o público-alvo, apresentando uma justificação para a escolha efetuada.

A segunda prova, a realizar após a intervenção, terá uma estrutura e conteúdos idênticos aos da primeira prova. Deste modo, será possível aferir se os estudantes já conseguem analisar uma notícia publicada no jornal impresso ou *online*, e redigir uma pequena notícia com título, *lead* e corpo da notícia. No caso da imagem ou do som, os alunos poderão ser capazes de analisar uma notícia visualizada ou sonorizada e conseguirem identificar os principais componentes desde vocabulário, técnicas de filmagem, edição e linguagem própria. Este instrumento irá demonstrar as respetivas competências para a desconstrução da informação dos *media*.

A estrutura do presente artigo consiste numa introdução, na qual se faz o enquadramento da temática em estudo, os objetivos específicos do trabalho a desenvolver no terreno e a respetiva metodologia. Segue-se uma análise sobre as estratégias desenhadas no âmbito de programas internacionais de literacia mediática e uma proposta de modelo de intervenção a realizar em escolas portuguesas. Por fim, apresentam-se algumas recomendações focadas na elaboração de programas de formação com vista à aquisição de competências de literacia mediática.

CONTRIBUTOS DE PROGRAMAS INTERNACIONAIS

A escolha dos programas English 11 At Concord High School e SMARTArt, nos EUA, e Media Education, publicado pela UNESCO em 2007, justifica-se pela apresentação de diferentes modelos compostos por variadas estratégias com um objetivo em comum, o de integrar a literacia mediática no ensino, desde o básico ao secundário, incluindo professores, alunos, pais e comunidade em geral.

De modo geral, os programas resultaram da otimização dos conceitos teóricos que estão subjacentes ao processo de ensino adequado à educação para os *media*. Os métodos e as técnicas pedagógicas, criadas especificamente para este modelo de ensino, têm uma forte componente prática, incluindo propostas para diversas atividades.

No que diz respeito à avaliação de conhecimentos, os programas de literacia mediática, à semelhança do que acontece no ensino tradicional,

são compostos por modelos de avaliação. Este mecanismo permitiu aos professores ou ao investigadores apurar a eficácia das estratégias, com base em critérios específicos de avaliação adequados à idade e ao nível de ensino.

ESTRATÉGIAS PARA A AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS

A construção dos programas para o desenvolvimento da literacia mediática apresenta-se consensual quanto à necessidade de desenvolver a aquisição das competências necessárias para desconstruir a informação divulgada pelos *media*, designadas pela habilidade de aceder, analisar, avaliar e criar mensagem em diversos contextos (Aufderheide, 1993; Christ & Potter, 1998). A capacidade de analisar e de criar os *media*, segundo “Partnership for 21st Century Skills” (P21, s.d.) encontra-se na base teórica dos programas English 11 At Concord High School e SMARTArt; e o Media Education.

Mas para que os estudantes conseguissem alcançar estas competências foi necessário adotar a estratégia dos cinco conceitos-chave associados a cinco questões-chave pensados para desenvolver a literacia mediática na sala de aula (Thoman & Jolls, 2005), desenvolvidos pelo Center for Media Literacy (CML) nos EUA. Por um lado, os alunos apreendiam o modo como analisar e desconstruir a informação dos *media* e, por outro, treinavam a questionar a informação numa perspetiva crítica. Todas as mensagens são construídas é o primeiro conceito que corresponde à questão para identificar quem criou esta mensagem. No segundo conceito entende-se que as mensagens dos *media* são construídas com uma linguagem criativa e com regras próprias, o que corresponde à pergunta para referir quais as técnicas criativas para atrair a atenção. No terceiro conceito considera-se que pessoas diferentes experienciam a mesma mensagem de maneira diferente, logo poder-se-á questionar como é que diferentes pessoas podem compreender a mensagem de maneiras diferentes. A quarta ideia de que as mensagens dos *media* incluem valores e pontos de vista sugere perguntar quais os valores, estilos de vida e pontos de vista que estão representados ou omitidos da mensagem. No último conceito, a maioria das mensagens dos *media* são organizadas para ganhar lucro, poder ou ambos deve perguntar-se porque é que a mensagem foi enviada. Este modelo tornou-se uma referência válida e acabou por ser adotado pela National Association for Media Literacy (NAMLE, 2007).

A partir desta referência, os investigadores, professores e as entidades que colaboraram na execução dos programas adaptaram os conceitos-chave a temas diferentes.

No English 11, para abordar o tema sobre jornalismo e informação, os alunos tinham de aplicar as questões-chave na análise crítica aos jornais e sítios na Internet. Por outro lado, eram-lhes transmitidos conhecimentos básicos, por exemplo, sobre as técnicas de comunicação para conseguirem analisar a escolha das palavras, imagens, a ênfase dada a alguns aspetos da notícia e a omissão de dados.

Na área da publicidade, os alunos visualizavam anúncios na televisão e na imprensa para conseguirem identificar aspetos sobre o público-alvo, o apelo às emoções e o *design* gráfico.

No tema da representação de raça, género e classes sociais, os estudantes analisavam o tema da violência nos *media*. O objetivo era desconstruir como é que as histórias contadas nos *media* sobre a violência podiam afetar as crianças e os jovens e até alimentar mitos de poder, independência e liberdade.

Por último, no tema “*storytelling*” era pedido aos alunos que examinassem como o ponto de vista pode moldar a natureza da história. Após a leitura e análise dos livros *A Perfect Storm*, de Junger, e de *Mary Shelley’s Frankenstein*, os alunos tornaram-se contadores de histórias e escreveram guiões para adaptação do filme *Faulner’s As I Lay Dying* (1930/1957), criaram a cena de um filme, examinaram a estrutura da narrativa e fizeram vídeos de acordo com as suas ideias recorrendo a imagens, linguagem, edição e som (Hobbs, 2007).

No formato escolhido no SmartArt, para explorar as questões-chave, foi escolhido um tema e uma atividade para cada uma das questões. “O vento e o sol” foi o tema para a questão “quem criou a mensagem?”. Os professores contavam a história, e os alunos tinham de recontar, o que era também uma forma de enriquecer o vocabulário. Na atividade prática, os alunos escreveram uma nova história e para a organização do pensamento crítico, podiam alterar os acontecimentos, os personagens e criar um novo desenlace. Em grupo elaboraram um guião com fotografias.

Para a segunda questão, sobre as técnicas usadas para atrair a atenção, foi escolhido o tema da música. O professor mostrou um vídeo, acompanhado com diferentes ritmos musicais. Os alunos reagiram de maneira diferente e o professor Grueschow constatou que “a música pode ser tão poderosa que pode mudar a nossa perceção sobre o que pensamos e o que estamos a ver” (CML, s.d.).

O tema da *Pop Art* surgiu associado à terceira questão com o objetivo de gerar uma discussão sobre símbolos, levando os alunos a refletir como um símbolo pode ter várias interpretações. Nesta sessão falou-se

de Andy Warhol, o criador da *Pop Art* e propôs-se aos alunos que criassem o próprio símbolo, utilizando imagens de catálogos, revistas entre outros objetos existentes na sala.

Para a quarta questão, foi escolhido o tema Escolhas e Comunidade, com vista a abordar o que os alunos sabiam sobre animais urbanos como baratas, ratazanas e lobos. A maioria dos estudantes referiu o que tinham ouvido nos meios de comunicação e que eram “coisas más”. Posteriormente, a turma podia dar uma perspetiva diferente sobre a existência daqueles animais através da pesquisa em livros, jornais e Internet e elaborar cartazes coloridos sobre as suas novas descobertas.

Para a última questão, foi escolhido o tema “marcas e quadro de avisos” com o intuito de abordar aspetos da publicidade, como a utilização de cinco técnicas de persuasão (humor, família, natureza, luxo e masculinidade). Após uma introdução sobre estes aspetos, os alunos recolheram anúncios em revistas que mostravam as técnicas de persuasão e posteriormente elaboraram os próprios anúncios. A professora Mendoza denotou que os “alunos revelaram-se capazes de pensar sobre o que viam na televisão ou num anúncio” (CML, s.d.).

No processo de aquisição de competências, os alunos são incentivados a questionar a informação veiculada pelos *media* e a criarem os próprios conteúdos realizando exercícios práticos, o que enfatiza não só a análise mas também a produção criativa.

A proposta de *curriculum* modular da UNESCO para o ensino secundário está mais ancorada à educação para os *media*, ou seja, ao processo de ensino e de aprendizagem sobre os *media*, tendo em vista a literacia mediática como objetivo final que corresponde aos resultados. “A literacia mediática é o resultado- o conhecimento e as competências que os alunos adquirem” (UNESCO, 2007). Nesta linha, as orientações estão direcionadas para o ensino e aprendizagem sobre os *media*.

O *kit* contém três secções principais. A primeira secção está associada ao “porquê?” e aborda os principais objetivos da educação para os *media* e traça a evolução histórica. A segunda secção visa “o quê?” e oferece uma definição baseada nos conceitos-chave e a terceira, trata o “como?” e inclui as atividades práticas que podem levar ao ensino e à aprendizagem sobre os *media*. De facto, existe a preocupação de articular os temas principais com as questões-chave, para estimular a organização do pensamento crítico, permitindo identificar os aspetos relacionados com a produção, linguagem, representação e público-alvo (UNESCO, 2007).

A aplicação prática da educação para os *media* incide sobretudo na realização de atividades pedagógicas que ajudem a distinguir a análise de textos e dos conteúdos dos *media*. Desta forma, os alunos poderão reconhecer que a informação dos *media* é feita e promovida em função do público-alvo a que se destina.

No âmbito da educação para os *media* retiram-se alguns contributos, na medida em que permite aos estudantes lidar com a informação e desenvolverem as próprias ideias com recursos às ferramentas disponíveis nas novas tecnologias. Possibilita relacionar o mundo dos *media* com os aspetos da vida quotidiana e discutir esses aspetos na sala de aula. É ainda uma forma de potenciar a expressão das próprias ideias através dos novos *media*, Internet e até em diálogo com os professores e os colegas (CML, s.d.). Todo este mecanismo beneficia da utilização sistemática de um modelo para questionar, baseado nas questões-chave (Thoman & Jolls, 2005), adaptado ao nível de ensino e à idade dos estudantes. Há na realidade, a expectativa de preparar a nova geração fornecendo-lhes ferramentas e métodos que possam utilizar na vida em sociedade e exercer uma cidadania ativa.

O PLANO DE INTERVENÇÃO

O plano a apresentar visa o desenvolvimento de competências de literacia mediática dos alunos do ensino secundário, para que consigam aprimorar a capacidade de identificar a ideia principal de uma notícia, um filme, um vídeo, entrevista gravada, formular as ideias, tomar uma posição e sintetizar o argumento do autor de forma clara e coerente. No que diz respeito à competência para criar uma informação organizada, já implica a capacidade de aplicar na prática, os conhecimentos adquiridos e alguns dados novos, recolhidos por pesquisa individual, para explicar o tema e por fim, produzir e publicar uma informação para um determinado público.

É importante definir qual o material a trabalhar, se é um artigo, notícia, reportagem, entrevista, e escolher um tema, por exemplo, o surto da gripe no inverno, cuja informação tenha sido publicada. É a partir deste tema que se vão introduzir os conceitos-chave junto dos alunos. Por conseguinte, pretende-se colocar questões para verificar quais os conhecimentos que eles já possuem no que toca à interpretação das técnicas de construção da notícia. No desenvolvimento do tema, deve-se orientar os alunos para a utilização das estratégias de análise dos textos e das imagens para que consigam lidar com a complexidade das questões.

ESTRUTURA DO PLANO DE INTERVENÇÃO	Tema	A notícia	
	Número de aulas	4-5	
	Duração das aulas	90 minutos	
	Objetivos de aprendizagem	Componente teórica:	Estratégias pedagógicas de apoio:
		Conceitos-chave de LM relacionados com:	Técnica das questões-chave
		Princípios de comunicação/ jornalismo	Análise fechada
		Vocabulário	Decoding
		Regras de escrita	
		Técnicas de edição som/ imagem	
		Recolha de informação: pesquisa/ fontes	
	Componente prática:	Realizar exercícios para testar os conhecimentos:	Estratégias pedagógicas de apoio:
		Quais os exercícios para avaliar os conhecimentos	Incentivar à criação de informação- saber fazer)- Pesquisas, contato com software próprio.
		Como fazer os exercícios	
	Avaliação	Critérios de correção para avaliação de competências (questões-chave):	Compreensão da leitura Expressão escrita Expressão Oral

Quadro 1: Plano de sessão para a literacia mediática

Para iniciar o processo de desconstrução da informação, será mais adequado ler as partes mais difíceis em voz alta ou ver ou ouvir a peça várias vezes, para depois ser possível analisar a matéria em conjunto. Nesta fase é importante trabalhar o vocabulário específico para desenvolver a capacidade dos alunos de retirar as ideias principais do texto/ imagem e assim guiar a elaboração de títulos e subtítulos.

Para realizar a componente prática pretende-se que os alunos possam praticar, resumir e a avaliar o texto ou analisar as técnicas de filmagem e de edição para identificar o argumento do autor e para determinar se as ideias apresentadas são convincentes e conseguem atrair a atenção do público. Um exercício possível passa por fornecer aos alunos um texto dividido em 4-5 secções, ou mostrar uma peça de TV ou ouvir uma peça de rádio

com 30 segundos, e elaborar uma tabela organizadora com duas colunas. Ler uma parte do texto, analisar o vídeo ou ouvir o som, e depois preencher a tabela, colocando uma ou duas frases. Numa coluna sobre o que o autor está a dizer, e na outra coluna colocar também uma ou duas frases de análise e reflexão. Após terminar o artigo, escrever um resumo no qual têm de explicar a ideia principal e porque é importante, a posição do autor e qual a justificação utilizada para suportar as ideias apresentadas. Por fim, os alunos devem ser capazes de responder se concordam ou discordam com os argumentos com base em afirmações do texto.

Por outro lado, coloca-se a possibilidade de realizar um *brainstorm* com exemplos sobre as limitações com a participação de toda a turma. Em grupo, discutir a fonte de informação, o argumento principal e refletir sobre os efeitos dos *media* nos jovens e na sociedade, isto é, aplicar as cinco questões-chave associadas aos cinco conceitos-chave do CML (Center of Media Literacy). Após a discussão, os alunos podem preencher a tabela organizativa e elaborar um trabalho individualmente ou em grupo de dois ou três elementos. Por conseguinte, os alunos aplicam os conhecimentos com o objetivo de produzir algo, mostrando até que ponto são competentes para a realização da tarefa, isto é, demonstram o nível de literacia mediática que adquiriram.

PRINCIPAIS RECOMENDAÇÕES

A partir das características referenciadas em programas de literacia mediática, pressupõe-se que a elaboração de um novo modelo para a implementação da literacia mediática, no ensino secundário em Portugal, deva basear-se em estratégias específicas com vista à aquisição de competências que possam resultar no exercício do pensamento crítico, à medida que se questiona a informação dos *media*.

Tudo indica que as cinco questões-chave (Thoman & Jolls, 2005) são as ferramentas mais adequadas para questionar a informação, à semelhança do que foi aplicado noutros programas.

Quanto ao processo de ensino e de aprendizagem, é necessário planificar as aulas de forma a estabelecer uma relação de causa-efeito entre as competências que os alunos devem obter e os conhecimentos gerais a transmitir. O vocabulário relacionado com os *media*, os exercícios de aplicação dos conhecimentos e os recursos técnicos que possam ser necessários para a realização das tarefas práticas, são outros aspetos essenciais que

devem constar do planeamento das sessões, na medida em que os conhecimentos monitorizados através da intervenção, visam dotar os jovens de ferramentas essenciais a utilizar no processo de desconstrução e de construção da informação dos *media*. Quanto à avaliação, deverá corresponder a um conjunto de critérios, nomeadamente em relação à compreensão da leitura e à expressão escrita, de acordo com a idade dos estudantes e o nível de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aufderheide, P. (1993). *Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Queenstown: Aspen Institute.
- Baker, F. (2009). *Political Campaigns and political advertising: A media literacy guide*. Santa Barbara, CA: Greenwood Press
- Benavente, A., Rosa, A., Costa, A. F. & Ávila, P. (1996). *A Literacia em Portugal. Resultados de uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Christ, W. G. & Potter, W. J. (1998). Media Literacy, media education, and the academy. *Journal of Communication*, 48(1), 5-15.
- CML, Center for Media Literacy. (s.d.). *Five Key Questions That Can Change the World*. Acedido em <http://www.medialit.org/five-key-questions-can-change-world>
- Conselho da União Europeia. (2012). *Conclusões do Conselho, de 26 de novembro de 2012, sobre a literacia (2012/ C 393/ 01)*. Acedido em <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:393:0001:0004:PT:PDF>
- Hobbs, R. (2007). *Reading the Media, Media Literacy in High School English*. United States: Teachers College Press, Columbia University
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. London: Comedia.
- NAMLE, National Association for Media Literacy Education. (2007). *Core principles of media literacy education in the United States*. Acedido em <http://namle.net/publications/core-principles>
- P21, Partnership for 21st century learning. (s.d.). *Media Literacy*. Acedido em <http://www.p21.org/about-us/p21-framework/349>

Thoman, E., & Jolls, T. (2005) *Media Literacy Education: Lessons from the Center for Media Literacy*. In G. Schwartz & P.U. Brown (Eds.), *Media Literacy: transforming curriculum and teaching* (Vol. 104, pp. 180-205). Malden, MA: National Society for the Study of Education.

UNESCO. (2007). *Media Education: a kit for teachers, students, parents and professional*. Acedido em <http://portal.unesco.org>